



INDICADORES DE CALIDAD EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA,
de Gustavo Rosales Estrada

Felipe Garduño Madrigal
CIDIE/JUAEM.

En una edición publicada apenas en octubre del presente año, preparada como homenaje póstumo por parte de la UAEM hacia el autor recientemente fallecido, salió a la luz el texto *Indicadores de calidad en investigación educativa*; el cual esperamos sea consultado no sólo por los investigadores educativos de la propia UAEM y del Estado de México, sino por los profesores de todos los niveles y sistemas educativos, además de quienes tienen la función de tomar decisiones en esos ámbitos. Consideramos que, desde la perspectiva de utilidad que presta la lectura de algunas obras, la que aquí se reseña adquiere particular significación por tres motivos: a) fue elaborada por un investigador local que responde a las problemáticas de su entorno, b) es el resultado de un proyecto de tesis doctoral que el autor desarrolló como egresado del programa de Doctorado de la Universidad Anáhuac que, aunque no pudo ser concluido por la ley fatal de la vida, presenta una propuesta para el análisis de un tema de actualidad en el ámbito nacional, c) ofrece una alternativa para el análisis de una tarea que está luchando por consolidar su espacio: la investigación educativa.

El libro, editado en el "Año Internacional de la Cultura de Paz" está ilustrado a propósito con un detalle de la obra "La unión del pueblo en la paz" de Diego Rivera. Empastado en cartulina azul magenta, cuenta con 114 páginas, incluyendo 241 referencias bibliohemerográficas. Consta de ocho capítulos y el prólogo, que corrió por cuenta del Mtro. Uriel Galicia Hernández, rector de la UAEM.

El primer capítulo, "Epistemología y Educación", se desarrolla, a partir de las cosmovisiones del mundo y la educación, la dimensión epistemológica, las teorías, educación y evaluación. Introduce al tema trayendo a cuenta la frecuente desvinculación que existe –en las instituciones educativas– entre la creación de la ciencia y la acción pedagógica, atribuible al acendrado

paradigma de que la producción científica, o bien es un asunto de las comunidades científicas y a ellas les compete establecer las reglas del juego o bien, al Estado, como conductor de los procesos y productos científicos, dejando a las instituciones educativas el papel de refugios físicos donde los científicos generan su *modus operandi* en esferas caracterizadas por una cierta autonomía relativa respecto de la estructura escolar.

Como resultado de la adaptación de modelos externos que implican una reproducción, en términos de Bordieu, lejos de generar conocimientos propios reflejan la filiación con discursos teóricos dominantes afines a una comunidad científica —a decir de Kuhn—, cuyos efectos se perciben en las frecuentes “rupturas epistemológicas”, en el desarrollo de la ciencia, como advierte Bachelard. Sobre este debate epistemológico Rosales incorpora en apretado espacio los encuentros y diferencias entre pensadores de la ciencia de las que se hace eco, quizá tardío, en la ciencia educativa. En un breve recorrido también explora la manera en que las concepciones del mundo contribuyen a edificar el sistema conceptual de la ciencia y el paralelismo que éstas aportan al concepto de educación desde el positivismo, funcionalismo, la visión estructural, la dialéctica idealista y el materialismo marxista y neomarxista bajo cuyos enfoques puede revisarse el contenido de la ciencia, sus orientaciones sociales y las finalidades que persigue, dejando aparecer la educación, según la concepción de que se trate, como relación inherente, próxima, yuxtapuesta o lejana de la ciencia y los científicos. En este mismo tenor, Rosales plantea que, de acuerdo con la concepción del mundo que priva en los sectores científicos o educativos, el tema de la evaluación se ve como estrategia de la planeación, como criterio para analizar la relación educación-sociedad-individuo, o en algunos casos como ámbito de enlace intersubjetivo del individuo en el plano de la conciencia.

En el capítulo II, el autor aborda la situación de la investigación educativa a partir de tres ejes de análisis: la producción y destino, las condiciones institucionales de la producción y la situación de los productores. Relatando un panorama poco propicio, escuetamente expone que los tipos de investigación y sus clasificaciones varían de acuerdo con el enfoque disciplinario, la problemática concreta que abordan los niveles y modalidades que atienden y el desplazamiento que a partir de los ochenta han tenido las investigaciones disciplinarias en lo instrumental y la planeación, finalidad práctica que absorbe casi la totalidad de los productos, lo que se evidencia por:

a) el predominio de la investigación para la planeación y [...] la instrumentación; b) la preferencia de la investigación aplicada sobre la investigación básica y el desarrollo educativo; c) la abundante obtención de productos que apoyan la acción educativa y la toma de decisiones y, d) la mayor frecuencia de proyectos de investigación que requieren de poco tiempo y costos no muy altos, lo cual eleva la factibilidad para su realización en las unidades de investigación y para obtener resultados con oportunidad. (p. 46)

El destino de los productos está delimitado por las variables de uso, tanto por el conjunto de investigadores (los menos) y el amplio mercado que constituyen los consumidores no especialistas, desde padres de familia hasta administradores, como por el bajo signo de producción, escasa de por sí, de las universidades o centros educativos que publican poco, en una relación concomitante a la cantidad de investigadores educativos y posgraduados que, a nivel nacional, no rebasan 25%; los posgrados en educación son reducidos y no forman para la investigación. Pero esta situación todavía es más desalentadora porque, afirma Rosales, no existen grupos consolidados, se ofrecen muy pocas becas para cursos en el extranjero y es casi desconocido el papel de los auxiliares de investigación en este campo. Los rasgos que definen la producción, el consumo, el destino y los productores, son: insuficiente experiencia, escaso consumo, cultura incipiente, mucho por hacer.

La investigación educativa como campo se aborda en el capítulo III. A partir del concepto de *habitus*, propuesto por Bordieu, Gustavo Rosales expone cómo la educación ha intentado construir su lugar dentro de la producción simbólica de las ciencias, en la que se comprende la posición que guarda en sus relaciones con el conocimiento, las prácticas de investigación, los esquemas de percepción, pensamiento y acción de los investigadores. Aunque la constitución de un campo del conocimiento cuyas virtudes son la acumulación de saberes que se enmarcan en una relación de fuerza entre los agentes y las instituciones comprometidas con su desarrollo, y en que se disfruta de una cierta autonomía respecto a otros campos vecinos o yuxtapuestos, se reconoce en la lectura que el autor tiene presente que la producción, escasa en comparación con otras ciencias o disciplinas más desarrolladas, se encuentra en un proceso de constitución. Se puede atribuir con mucho a las condiciones en que la producción científica educativa se desenvuelve, al hecho de que los usuarios de la investigación educativa se concentran en dos sectores bien diferenciados: por un lado tenemos a los profesores que han contribuido al incremento de la investigación a partir de la incorporación de nuevas temáticas y novedosos enfoques metodológicos

en sus prácticas docentes, como es el caso de los problemas ambientales, la tecnología educativa, la pedagogía crítica, la pedagogía por competencias, entre muchos otros. En otro sentido, ha venido a contribuir a la resignificación de la educación como estrategia estrechamente vinculada con los proyectos modernizadores del país bajo las condiciones impuestas por el neoliberalismo económico emparentado por lazos de consanguinidad con la globalización de la cultura.

Este último enfoque, el de la investigación educativa orientada a la toma de decisiones que centra su atención en los procesos de planificación, administración y diagnóstico, está siendo socorrida tanto por las metodologías cuantitativas como por los supuestos y presupuestos provenientes del Estado, lo cual viene en detrimento de otros enfoques teóricos y temáticos en los que los procesos y prácticas educativas, o la investigación teórica, ocupan apenas una mínima parte. Como resultado de todo ello se movieron tendencias de diversa índole, de distintas procedencias externas e internas que durante la década de los setenta incorporaron al paisaje de la educación una lucha de intereses y expectativas en los estudios y en las instituciones. De ese modo, nos relata el autor, se inauguraron modalidades educativas en el nivel medio superior y superior como el Colegio de Bachilleres, el Colegio de Ciencias y Humanidades, las universidades Metropolitana y Pedagógica, en fin, estrategias que permitieran el cultivo de propuestas alternativas frente al dominante discurso de la mistificación tecnológica.

Era de esperarse entonces que los posgrados en educación proliferaran en todo el país y que por fin se abriera la posibilidad de debatir productos de investigación educativa en sendos congresos que desde la década de los ochenta se desarrollan con más o menos periodicidad. Es precisamente en estos eventos donde con mayor claridad se ha puesto a prueba que la constitución del campo de la investigación educativa viene a ser una especie de "nicho ecológico" estructurado por los investigadores o, de acuerdo con el enfoque del autor, un *habitus* determinado por las propias trayectorias académicas de los agentes de investigación, quienes arriban a la producción aplicando en el objeto de estudio "su capital cultural acumulado (sociología de la educación, psicología de la educación, antropología de la educación, etcétera)" lo que trae como consecuencia que

[...] las prácticas de los investigadores y sus procesos de formación y conformación [se den] en y por el campo, a través de una doble dimensión de inculcación y adquisición de lo que es el campo y lo que son las posiciones, que

impone límites y posibilidades a los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción de los agentes. [...] Las creencias, el valor y las reglas del juego son incorporadas por los agentes a través de sus prácticas y los procesos de formación. (p. 61)

Este parece ser el elemento distintivo de la investigación educativa que consiste en la relación de fuerza, en el mejor de los sentidos, de los capitales culturales de los investigadores que imprimen una cierta exigencia a los educadores, incluso a los tomadores de decisiones que consultan los productos para instalarse en los enfoques disciplinarios diversos, desde donde se hace el análisis del problema educativo. Pero también es allí donde se identifica su mayor riqueza al redimensionar el problema educativo a través de los múltiples enfoques teóricos, metodológicos y disciplinarios que vienen a aportar nuevas perspectivas para su superación.

Gustavo Rosales nos pone en el capítulo IV frente a un interesante debate no comúnmente analizado, se refiere a la posición de las instituciones como mediadoras entre el investigador, o como él lo llama, el "agente", y el conocimiento u objeto de estudio. Efectivamente existe una relación entre los problemas que se estudian y que a la institución le interesa promover, con las metodologías y enfoques teóricos con las que éstos tratan, y esto también propicia que los agentes formulen problemas dentro de las disciplinas propias del capital cultural con el que activan sus tareas. De este modo, las instituciones se convierten en el espacio de mayor concreción de la problemática de investigación, en "una especie de condensación de todo lo que se juega en el campo". (p. 63)

Siguiendo con este punto de vista, el autor resalta el proceso a través del cual la institución da un significado particular a la investigación educativa que en ella se desarrolla, y donde entran en juego las finalidades de la institución, ya que no es lo mismo formar técnicos que filósofos, o que la institución esté dedicada exclusivamente a la investigación educativa, que es un caso poco frecuente, o bien, que debido a las problemáticas por resolver se opte por generar líneas de investigación diagnósticas replegando la investigación teórica a su mínima expresión. Así, se entiende que la institución tiene sus propias creencias y valores y ese proceso "de inculcación de las creencias por parte de la institución, se da concomitantemente al proceso de adquisición, por parte de sus agentes, de una cierta ideología". (p. 64)

Pero eso no significa que los agentes necesariamente queden atrapados en esa lógica de relaciones intercurrentes. El autor también percibe el marco de

la posibilidad de que, aun cuando los procesos de institucionalización de la investigación y lo que él llama "los procesos de profesionalización de los investigadores [que] se dan estrechamente vinculados", los investigadores, por su parte, "pueden generar cambios institucionales", (p. 65) todo depende del margen de libertad e innovación con el que se mueven en su puesto de trabajo. Este es un punto importante para quienes no solamente pueden intervenir mediando entre los discursos, sino que están obligados a buscar los intersticios por los que la oportunidad de avanzar en el conocimiento se presentan.

Como una tarea urgente y un imperativo actual, en la obra se define la valoración de la calidad de la educación, asunto que aborda en el capítulo V. Colocado por encima de las consideraciones actuales, hace un recorrido constructivista del concepto de *calidad* desde sus referentes epistemológicos, etimológicos y pragmático funcionalistas. No se conforma con ninguna de las perspectivas que cruzan de manera tangencial el carácter social e intersubjetivo de la formación, prefiere construir un concepto que recupere la historicidad del sujeto a partir de una nueva lógica pertinente con una educación capaz de "contribuir a la constitución de sujetos epistémicos (que comprendan, critiquen y expliquen su realidad) y sujetos políticos capaces de desbloquear el horizonte histórico y de construir y realizar su proyecto social". (p. 74) Pero, aun cuando comprende cabalmente la dimensión social de la formación, de todos modos, el autor no puede sustraerse del discurso dominante que permea los sectores académicos, sobre todo aquellos interesados en la evaluación, y que se viene asumiendo como parte de una condición inherente a las demandas neoliberales: termina por construir indicadores de calidad.

En los capítulos VI y VII elabora una base conceptual de soporte al diseño de indicadores para la educación universitaria, considerando las funciones básicas de la evaluación (mejora del objeto de evaluación o evaluación formativa y verificación del mérito del objeto de evaluación o evaluación sumativa), el desarrollo de las metodologías cuantitativas en evaluación, hasta la incorporación de los elementos cualitativos que, más que proponer una visión complementaria, abren el camino para una valoración distinta de la calidad de la educación universitaria, caracterizada "por un juicio de valor susceptible de apoyarse en múltiples criterios diferentes entre sí". (p. 79) Ciertamente, criterios diferentes entre sí, como tan diferentes son las instituciones universitarias, aún las públicas, en las que se deben buscar rasgos comunes a través de un enfoque sistémico. Dice Rosales:

[...] la calidad de la educación universitaria estará definida por un conjunto de relaciones de coherencia entre los componentes de un modelo sistémico de universidad: contexto, entrada del sistema, procesos y productos. Cualquier ruptura en la red de coherencias entre los componentes supondrá una limitación más o menos severa de la calidad educativa. (p. 80)

A lo que acota la conjunción de las dimensiones que él propone para salvar el obstáculo en la construcción de indicadores. Por un lado, plantea la necesaria recuperación del elemento funcionalista (al interior del mismo sistema); una necesaria recuperación del criterio de relevancia (el impacto a la sociedad) aunado a la coherencia del producto en relación con las metas trazadas (eficacia) y el análisis de los productos frente a las acciones de entrada y procesos (eficiencia).

Con este soporte conceptual, en el libro se aborda el tema de la calidad educativa y sus indicadores (capítulo VII), a los que define como "la descripción de una situación, factor o componente educativo en su estado óptimo de funcionamiento". (p. 81) Para ello será necesario tomar en cuenta los elementos condicionantes del funcionamiento y después recoger la información considerada como representativa de la calidad para esa institución, mediante los indicadores cuantitativos (mensurables) y cualitativos (valorables).

Finalmente, en el capítulo VIII, el autor expone el desarrollo metodológico considerando la instrumentación, los agentes de evaluación, el ámbito donde aplicó la evaluación y las dimensiones del análisis. Divide el trabajo en tres fases (planeación, operación y ejecución) que desarrolló (bajo la conducción del Dr. Arturo de la Orden Hoz, académico español participante en el programa de Doctorado avalado por la Universidad Complutense de Madrid, y el Dr. Azael Mercado Maldonado, académico de la UAEM) mediante el modelo sistémico. Sin embargo, el capítulo más prometedor, para quienes busquen un referente empírico en el trabajo, puede generar frustración. No está concluido. No podemos conocer cuales fueron los indicadores, los cuestionarios, los informantes, los resultados, pero si creemos que la investigación es un proceso continuo de incorporación de aportes de la comunidad científica, entonces podremos leer el trabajo como una invitación para continuar la obra.